



POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO: UMA REFLEXÃO SOBRE O PRONERA

EDUCATION POLICY FOR AND IN THE COUNTRYSIDE: A REFLECTION ON PRONERA

POLÍTICA EDUCATIVA DE Y EN EL CAMPO: UNA REFLEXIÓN SOBRE EL PRONERA

José Moisés Nunes da Silva

<http://orcid.org/0000-0002-2799-6835>

Resumo: A temática desse artigo é a educação do campo. O objetivo é analisar a contribuição do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) para a educação de jovens e adultos de assentamentos rurais, como forma de promover o desenvolvimento do e no campo. Metodologicamente, o estudo é uma abordagem qualitativa subsidiada por uma pesquisa bibliográfica e documental. A análise dos dados é sustentada pela dialética entre o dito e o feito no âmbito do Programa, que o circunscreve às políticas educacionais. O estudo aborda as especificidades do PRONERA, com a finalidade de situar historicamente a construção do Programa e seu desenvolvimento; e destaca a experiência do CEFET-RN no âmbito do PRONERA, por meio da oferta do curso técnico integrado em Controle Ambiental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Os resultados demonstram que o PRONERA é fruto de uma longa luta no campo; tem contribuído com a escolarização de jovens e adultos do campo, desde a alfabetização à pós-graduação; e que o CEFET-RN, por meio do curso técnico integrado em Controle Ambiental, contribuiu para a formação profissional-cidadã de jovens e adultos trabalhadores dos assentamentos da reforma agrária no Rio Grande do Norte.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação do campo. PRONERA.

Abstract: The theme of this article is rural education. The objective is to analyze the National Program for Education in Agrarian Reform (PRONERA) as a contribution to youth and adult education in rural settlements, as a way to promote the development of and in the countryside. Methodologically, the study is a qualitative approach subsidized by a bibliographic and documental research. The analysis of the data is supported by the dialectic between what is said and what is done in the scope of the Program, which circumscribes it to educational policies. The study approaches the specificities of PRONERA, with the purpose of historically situating the construction of the Program and its development; and highlights the experience of CEFET-RN in the scope of PRONERA, through the offer of the integrated technical course in Environmental Control in the modality of Youth and Adult Education. The results show that PRONERA is the fruit of a long struggle in the countryside; it has contributed to the schooling of young people and adults in the countryside, from literacy to post-graduation; and that CEFET-RN, through the technical course in Environmental Control, has contributed

to the professional-citizen formation of young and adult workers from the agrarian reform settlements in Rio Grande do Norte.

Keywords: Public Policies. Rural Education. PRONERA.

Resumen: El tema de este artículo es la educación rural. El objetivo es analizar la contribución del Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria (PRONERA) en la educación de jóvenes y adultos en asentamientos rurales, como una forma de promover el desarrollo del y en el campo. Metodológicamente, el estudio es un enfoque cualitativo apoyado en una investigación bibliográfica y documental. El análisis de datos se sustenta en la dialéctica entre lo dicho y lo hecho en el ámbito del Programa, que lo circunscribe a las políticas educativas. El estudio aborda las especificidades del PRONERA, con el propósito de situar históricamente la construcción del Programa y su desarrollo; y destaca la experiencia del CEFET-RN en el contexto del PRONERA, al ofrecer un curso técnico integrado en Control Ambiental en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos. Los resultados muestran que el PRONERA es el resultado de una larga lucha en el campo; ha contribuido a la educación de jóvenes y adultos rurales, desde la alfabetización hasta los estudios de posgrado; y que el CEFET-RN, a través del curso técnico integrado en Control Ambiental, contribuyó a la formación ciudadano-profesional de trabajadores jóvenes y adultos en los asentamientos de reforma agraria de Rio Grande do Norte.

Palabras clave: Políticas públicas. Educación rural. PRONERA.

INTRODUÇÃO

As políticas públicas dizem respeito, fundamentalmente, às ações atribuídas ao Estado moderno¹ ou que dele emanam, em prol de toda a sociedade ou segmento dela. De acordo com Souza (2006, p. 26), “[...] A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real”, ou seja, repercutirão tanto na economia como na vida dos cidadãos.

Assim, as políticas públicas são ações intencionais dos governos, com objetivos a serem alcançados e executadas no curto, médio ou longo prazos, por meio de planos, programas ou projetos. Compreendê-las exige um olhar para além de sua viabilidade e especificidades, pois refletem escolhas em um contexto de contradição e conflitos e se inserem em um projeto de sociedade conduzido pelo Estado, o qual, em geral, está alinhado à classe dominante.

1 Forma de organização do poder historicamente determinada, caracterizada por conotações que a torna peculiar e distinta de outras formas que a antecederam, e como tal emergiu na Europa, no âmbito da crise geral do Feudalismo e se firmou a partir do século XV. De acordo com Gruppi (1998, p. 7), “O Estado [moderno] é um poder político que se exerce sobre um território e um conjunto demográfico (uma população, ou um povo).” Ou seja, o Estado diz respeito a uma situação permanente de convivência (povo) que se realiza em um território (limite espacial sobre o qual se fixa o elemento humano), subordinada a um poder de comando (poder capaz de estabelecer o ordenamento político, jurídico, social e material. Nas palavras de Arendt (1998, p. 11), “como trata-se nesse convívio de homens, o provimento da vida só pode realizar-se através de um Estado, que possui o monopólio do poder e impede a guerra de todos contra todos”.

As políticas públicas sociais – saúde, educação, previdência, segurança, informação, habitação etc. – ganham centralidade no Estado capitalista e são mediatizadas pelos embates em torno de ideias e interesses das lutas de classes. Isto porque, elas revelam, por um lado, as características próprias da intervenção de um Estado submetido aos interesses gerais do capital e contribuem para assegurar e ampliar os mecanismos de cooptação e controle social e, por outro, como o Estado não se define por estar à disposição de uma ou outra classe para seu uso alternativo, não pode se desobrigar dos comprometimentos com as distintas forças sociais em confronto. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA; 2007).

Particularmente, as políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar em todos os níveis (Educação Básica e Educação Superior) e modalidades (Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos, Educação a Distância, Educação Especial e Educação Indígena) e, como tais, constituem elementos de normatização do Estado, visando garantir a universalização da educação no país, o direito de todos a uma educação de qualidade, o pleno desenvolvimento dos estudantes, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Neste sentido, tem-se que as políticas públicas educacionais estão direcionadas, de forma ampla, à construção de uma sociedade menos desigual, em que as diferenças sócio-culturais-econômicas sejam aplainadas. Com efeito, e concordando com Giron (2008, p. 18), “[...] para cada modelo de Estado também corresponde um modelo de educação, uma vez que todo projeto educativo veicula uma visão [de mundo, de sociedade e] de homem que se deseja formar.”

Historicamente, no Brasil,

[...] as políticas de educação estão ancoradas na divisão de classes da sociedade brasileira. Tanto que a escola pública se configurou de forma seletiva e dual: uma para a formação da elite, na perspectiva da continuidade dos estudos e de mando e, outra, para a formação da classe trabalhadora, objetivando seu ingresso precoce no mundo do trabalho, muitas vezes em vínculos laborais temporários, precários e até mesmo degradantes, e submissão ao mando. (SILVA, 2019, p. 170).

Mediante essa dualidade, o Estado brasileiro, promotor das políticas educacionais, negligencia as finalidades da educação nacional, conforme preceitua a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDB/1996): o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Ou seja, a efetividade desse compósito, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação nacional é fundamental para a inclusão social, política e econômica, com dignidade, de adolescentes e, particularmente, de jovens e adultos, cuja história educativa vem acontecendo por meio de ações, programas e campanhas, que visam, tão somente, a alfabetização de adultos, muitas vezes desenvolvidos fora de ambientes escolares: na fa-

mília, na igreja, nas associações, nos locais de trabalho etc., e sempre caracterizados pela descontinuidade e pelo assistencialismo. (SILVA, 2019).

Esse fato se agrava quando se trata da educação no campo, em que o analfabetismo e a débil escolarização entre os jovens e adultos, a deficiente infraestrutura das escolas, e a permanente ausência de professores ratificam a defasagem histórica existente no acesso à educação pela população do campo e a grande dívida social do Estado, para reduzir as desigualdades em relação à população urbana.

De fato,

[...] A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: 'gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade.' (LEITE, 1999, p. 14).

Além disso, convém destacar que o modelo de desenvolvimento do campo implantado no Brasil concebe-o, prioritariamente, como um espaço tão somente de produção agropecuária, quando deveria ser compreendido enquanto um território em que vivem os sujeitos do campo, com suas especificidades de vida, de trabalho, de cultura e de relações sociais. (FERNANDES, 2006).

Ramos (2007), por sua vez, alerta que a ausência de uma escolaridade mínima e de formação profissional e o abandono escolar contribuem para a exclusão social, o desemprego, a informalidade, o trabalho precário e a ocupação de postos de trabalhos com menores níveis salariais e de produtividade.

De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2019, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo no Brasil, embora venha anualmente se reduzindo, ainda é elevada. No referido ano ela, alcançou 11,041 milhões de analfabetos, ou seja, 6,6% da população com 15 anos ou mais de idade, que não sabem ler nem escrever. A imensa maioria deles, cerca de 76%, era de cor preta ou parda. Na zona rural, a taxa de analfabetismo de pretos e pardos é de 21% contra 11% dos brancos.

Segundo Caldart *et al* (2002), não há como educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais da realidade vivenciada, e sem prepará-los para serem os sujeitos ativos dessa transformação. Daí a necessidade imperiosa de se pensar uma educação no e do campo como uma proposta educacional que esteja vinculada às relações sócio-políticas-culturais dessa população.

Nesse sentido, concorda-se com Wenczenovic, Toledo e Bottini (2021, p. 18), quando afirmam que a concepção de educação no e para o campo exige “[...] analisar o ato de educar e os processos educativos à luz de uma educação destinada para os sujeitos que habitam o espaço rural, residam nas territorialidades do campo para desenvolverem-se sem a inversão de suas identidades.”

Isto significa que a educação de jovens e adultos, na cidade ou no campo, requer um modelo pedagógico próprio, distinto do destinado aos adolescentes do ensino regular, ou seja, a sua organização curricular deve considerar: a identidade (perfil, faixa etária, saberes e experiências de mundo, condições de vida e de trabalho) dos jovens e adultos atendidos; o uso de material didático específico; conteúdos curriculares e metodologias apropriadas; formação específica de professores; e métodos de avaliação próprios, a fim de satisfazer às necessidades e interesses de aprendizagem desses sujeitos. (SILVA; DINIZ; BARACHO, 2012).

Desde a década de 1990, um arcabouço legal acerca da educação nacional – a começar pela LDB/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – foi construído e vem se metamorfoseando de acordo com os sucessivos governos, em um movimento de (des)continuidade.

Entre os diversos programas e projetos experimentados em todos os níveis e modalidades de educação, destaca-se, no âmbito da educação do campo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), objeto de estudo deste artigo. Outrossim, o objetivo é analisar a contribuição do PRONERA para a educação de jovens e adultos de assentamentos rurais, como forma de promover o desenvolvimento do e no campo.

Metodologicamente, o estudo é uma abordagem qualitativa subsidiada por uma pesquisa bibliográfica e documental. A análise dos dados é sustentada pela dialética presente no âmbito do Programa, que o circunscreve às políticas educacionais. A abordagem qualitativa diz respeito à compreensão e explicação de aspectos da realidade em uma dinâmica das relações sociais, e como tal, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2004).

De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é caracterizada pela identificação e análises dos dados em material já elaborado, principalmente em livros e artigos científicos. Já a pesquisa documental, segundo esse autor, refere-se aos materiais que não receberam tratamento analítico, tais como documentos oficiais (constituição, leis e decretos), filmes, pinturas, etc.

O estudo comporta duas seções, além dessa Introdução e das Considerações Finais. A primeira, trata do PRONERA, com a finalidade de situar historicamente a construção do Programa e seu desenvolvimento; na segunda, destaca a experiência no âmbito do PRONERA desenvolvido pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (CEFET-RN²).

Busca-se, assim, dar visibilidade à temática em foco, por compreender que ela ainda carece de maiores discussões nos espaços educativos e naqueles voltados à elaboração

2 A partir da Lei nº 11.892/2008, a Instituição passou a denominar-se Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Todavia, para manter a história, utilizar-se-á a denominação CEFET-RN.

de políticas educacionais. Tem-se claro que outras considerações poderiam ter sido feitas, além das aqui apresentadas, entretanto, a natureza do presente artigo as limita, ao mesmo tempo em que provoca futuras produções.

O PRONERA

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), fruto de muitas lutas das representações dos movimentos sociais e sindicais do campo em torno da necessidade de ampliação de ofertas educacionais a jovens e adultos de assentamentos da reforma agrária, foi criado por meio da Portaria nº 10/1998, do então Ministério Extraordinário de Política Fundiária (MEPF³), ficando vinculado ao Gabinete do Ministro.

A exemplo das mencionadas lutas, convém recordar que, em julho de 1997, durante o I Encontro Nacional dos Educadores/as da Reforma Agrária (ENERA), organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), realizado na Universidade de Brasília (UnB), foi debatida a necessidade de criação de um programa especial de educação voltado aos beneficiários da reforma agrária e que contasse com a participação das instituições de ensino superior.

Assim sendo, a história da educação do campo para os assentados da reforma agrária e materializada com o PRONERA merece destaque, não só porque resultou de muitas lutas, como também pelo fato de que, além da conquista de terras nos assentamentos, é preciso permanecer nelas com dignidade, e isso exige moradia, energia, água, estrada e educação, entre outros direitos.

Segundo Molina (2003, p. 55), “[...] a participação dos movimentos sociais na elaboração do Programa foi muito significativa e trouxe importantes contribuições para o Estado, que historicamente vinha menosprezando as demandas e as especificidades educacionais do campo.”

O movimento social no campo, representa, concordando com Arroyo (2004, p. 73), “[...] uma nova consciência do direito à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, a saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizaram, os riscos que assumem, mostra quanto reconhecem sujeitos de direitos.”

De fato, o protagonismo desses movimentos não apenas colocou em questão o abandono da educação no campo, como também propôs uma nova concepção de escola rural, em que o diálogo entre o conhecimento historicamente construído e as especifici-

3 Criado em 1996 foi transformado em Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) pela Medida Provisória (MP) nº 1.994-14/2000, o qual foi extinto pela MP nº 726/2016, sendo suas competências transferidas para o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). Nesse mesmo ano, pelo Decreto nº 8.780/2016, as suas competências foram alocadas na Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário, na Casa Civil da Presidência da República. Finalmente, em 2019, através do Decreto nº 9.667/2019, essa Secretaria, rebatizada de Secretaria de Agricultura Familiar e Cooperativismo, passou a fazer parte da estrutura organizacional do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA).

dades culturais e o contexto do local onde está instalada, é fundante e mediado por uma gestão democrática, na perspectiva de um processo de interação e de desenvolvimento e transformação do campo.

Vale ressaltar que a histórica exclusão social, a qual está submetida a população camponesa, tem acarretado a negação de diversos direitos sociais, entre os quais o de uma educação rural de qualidade. Essa, por motivos socioculturais, sempre foi, segundo Melo e Souza (2013):

Concebida com base em referenciais urbano-industriais, priorizando somente os aspectos instrumentais e técnicos necessários à manipulação do trabalho agrícola, desprezando a reflexão dos sujeitos em torno de sua cidadania e de sua identidade sociocultural. (MELO; SOUZA, 2013, p. 180).

Em 2001, o PRONERA foi incorporado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) que, desde então, é responsável por sua execução. Vale ressaltar que o INCRA, criado pelo Decreto-lei nº 1.110/1970 e regulamentado pelo Decreto nº 68.153/1971, tinha, até então, os seguintes objetivos:

- a) Promover e executar a reforma agrária;
- b) Promover, coordenar, controlar e executar a colonização; e,
- c) Promover o desenvolvimento rural através da coordenação, controle e execução, preferencialmente, das atividades de cooperativismo, associativismo e eletrificação rural. (BRASIL, 1971).

Ou seja, desde a sua criação, essa autarquia não possuía como objetivo promover educação para os assentados da reforma agrária.

A Lei nº 11.947/2009 institucionalizou o PRONERA como uma política pública de educação do campo, e o Decreto 7.352/2010, que o regulamentou, estabeleceu para o Programa os seguintes objetivos:

- 1) Oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) e do Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNFC), em todos os níveis de ensino;
- 2) Melhorar as condições de acesso à educação do público do PNRA e PNFC; e,
- 3) Proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA, do PNFC, das famílias cadastradas pelo INCRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos. (BRASIL, 2010).

Com efeito, o PRONERA compreende o apoio a projetos nas seguintes áreas:

- 1) Alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental;
- 2) Formação profissional conjugada com o ensino de nível médio, por meio de cursos de educação profissional de nível técnico, superior e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento;
- 3) Capacitação e escolaridade de educadores;

4) Formação continuada e escolarização de professores de nível médio, na modalidade normal, ou em nível superior, por meio de licenciaturas e de cursos de pós-graduação;

5) Produção, edição e organização de materiais didático-pedagógicos necessários à execução do PRONERA; e,

6) Realização de estudos e pesquisas e promoção de seminários, debates e outras atividades com o objetivo de subsidiar e fortalecer as atividades do PRONERA. (BRASIL, 2010).

Para a execução dos projetos no âmbito do PRONERA, o INCRA celebra contratos, convênios, termos de cooperação ou outros instrumentos congêneres com instituições de ensino públicas e privadas sem fins lucrativos e demais órgãos e entidades públicas, a exemplo do firmado com o CEFET-RN, sobre o qual se abordará na próxima seção.

De acordo com o Manual de Operações do PRONERA, o político-pedagógico do Programa baseia-se na relação indissociável da educação e do desenvolvimento territorial sustentável, como condição essencial para qualificação do modo de vida da população envolvida nos projetos, sendo sustentado pelos seguintes princípios básicos:

a) **Democratização do acesso à educação** (a cidadania dos jovens e adultos dos assentamentos é assegurada pela oferta de uma educação pública, democrática e de qualidade);

b) **Inclusão** (a forma de participação e gestão nos projetos ampliam as condições do acesso à educação como um direito social fundamental);

c) **Participação** (a indicação das demandas educacionais é feita pelas comunidades das áreas de reforma agrária);

d) **Interação** (as ações são desenvolvidas por meio de parcerias entre órgãos governamentais, instituições de ensino, comunidades assentadas);

e) **Multiplicação** (a educação dos assentados visa a ampliação de trabalhadores rurais alfabetizados e de formados em diferentes níveis de ensino, além de garantir educadores, profissionais, técnicos, agentes mobilizadores e articuladores de políticas públicas para as áreas de reforma agrária); e,

f) **Participação social** (gestão participativa, cujas responsabilidades são assumidas por todos os envolvidos nos projetos pedagógicos). (BRASIL, 2016).

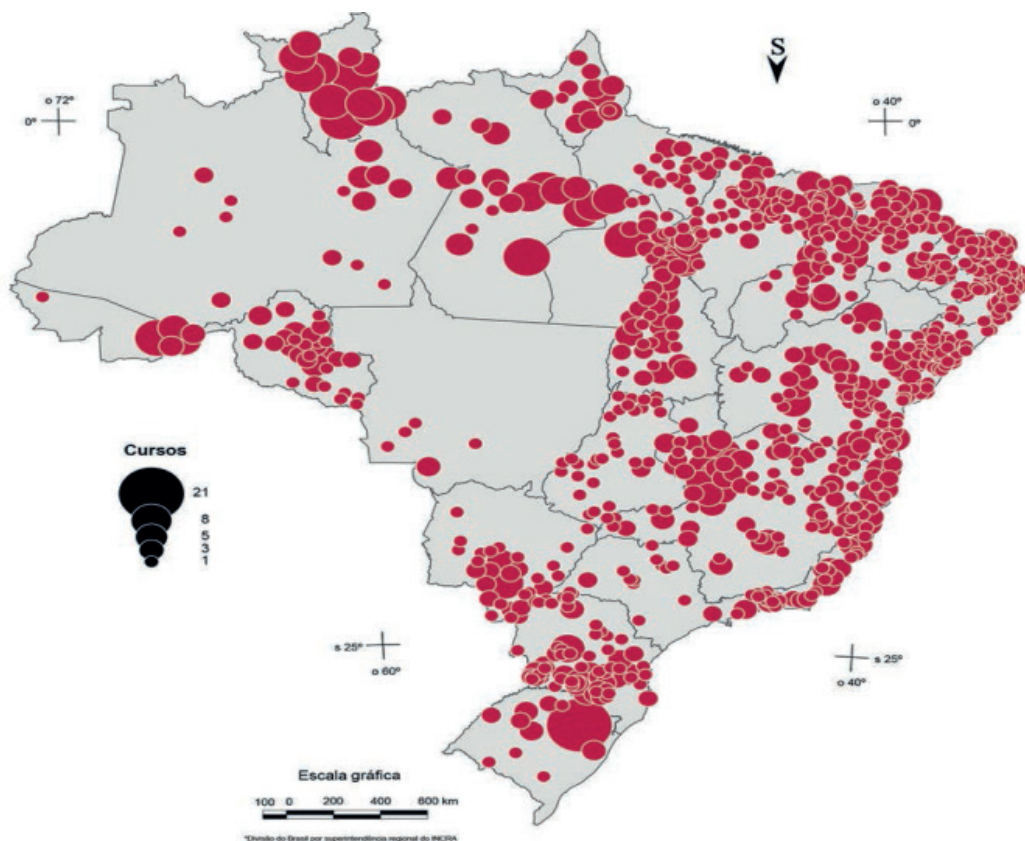
Deste modo, o PRONERA, enquanto política pública, se propõe a contribuir, decisivamente, para materializar o direito inalienável à educação de qualidade, desde a alfabetização até a pós-graduação, para jovens e adultos das áreas de reforma agrária, aí incluído a educação de jovens e adultos (EJA), a educação profissional e tecnológica e a formação de professores para as escolas dos assentamentos e, assim, promover a educação no e do campo e fortalecer econômica-social-política-cultural-ética o território rural.

Inicialmente, as ações do Programa estiveram voltadas para a EJA, uma vez que o I Censo da Reforma Agrária no Brasil, divulgado em 1996, revelou que o índice de analfabetismo entre a população assentada era de 70% em alguns Estados e média nacional de 43%. O objetivo seria, então, reverter esse quadro, utilizando metodologias adequadas às

especificidades da população assentada. Paralelamente, foram indicados a formação continuada e escolarização dos educadores do ensino fundamental nos níveis médio e superior; a formação técnica profissional na área de administração rural; e a produção de material didático-pedagógico para a educação do campo. (DINIZ, 2015).

A experiência exitosa do Programa para a educação no e do campo pode ser ressaltada pelo fato de que, no período de 1998 a 2010, cerca de 400 mil jovens e adultos dos assentamentos de reforma agrária foram alfabetizados e/ou escolarizados, e, cerca de 300 profissionais egressos dos cursos de ciências agrárias, foram capacitados para atuar na Assessoria Técnica, Social e Ambiental junto aos projetos de assentamento de reforma agrária e agricultura familiar, em todas as unidades da federação, como pode ser observado na Figura 1. (BRASIL, 2011).

Figura 1: Cursos do PRONERA demandados por Estados



Fonte: <https://www.fetagpi.org.br/index.php/noticias/item/82-pronera-completa-20-anos>

Particularmente, as ações de ampliação de escolaridade de jovens e adultos assentados da reforma agrária, no ensino superior, podem ser mais bem explicitadas pelo fato de que em 2019, 39 Instituições de Educação Superior, que mantêm parcerias com movimentos sociais, desenvolviam, em 2019, diversos cursos de graduação e de licenciatura em Educação do Campo, onde estudavam cerca de 5 mil pessoas em todo o país. (LIMA, 2019).

Por isso, concorda-se com Santos e Silva quando afirmam que,

[...] A formação específica dos educadores/as do campo pode significar garantias de práticas coerentes com os valores e princípios da educação do campo, reconhecendo as relações sociais que ali se estabelecem e tantos outros aspectos que apontam o território campestre, não como extensão da cidade, e sim de valorização das formas de vida, desejos e trajetórias. (SANTOS; SILVA, 2016, p. 141).

Mesmo assim, o tema da educação do campo e, particularmente, aquela destinada à população dos assentamentos de reforma agrária em todo o país, continua sendo um desafio, dada a intensa precariedade do acesso à educação, em todos os níveis e modalidades e a necessidade de ampliação de escolaridade e de formação de educadores para esse coletivo.

Para se ter ideia do tamanho desse desafio, basta destacar que, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), a taxa de analfabetismo no Brasil em 2018 foi 6,6%, ou seja, há 11 milhões de pessoas que possuem 15 anos ou mais de idade que não sabem ler nem escrever. Na zona rural, a taxa de analfabetismo (28,7%) é três vezes superior à da população urbana (9,5%); é quase o dobro quando se considera pretos e pardos (20,7%) em relação a brancos (11,0%); e um a cada cinco negros que moram no meio rural ainda é analfabeto. (IBGE, 2019).

Já o Censo da Educação Básica de 2019, computou que havia 180.610 escolas, das quais 55.345 (31%) são rurais e que, dos 47,9 milhões de alunos matriculados, 5,2 milhões (11%) estão nessas escolas, dos quais, majoritariamente, (83%) são atendidos pela rede pública municipal (INEP, 2020). O que significa escolas com cobertura apenas para o ensino fundamental e, por conseguinte, uma restrição às demais ofertas educacionais nesse território e ao próprio desenvolvimento cognitivo, social, político e cidadão dos alunos.

De todo modo, pode-se afirmar que o protagonismo dos movimentos sociais por uma educação de qualidade do e no campo, representa, por meio do PRONERA, o esforço para o desenvolvimento dos assentamentos e de uma nova consciência dos trabalhadores campestres, tanto em relação ao direito à terra quanto a reconhecer as complexas relações que engendram a vida em sociedade e o projeto educativo do qual são autores e fazem parte.

A EXPERIÊNCIA DO CEFET-RN NO ÂMBITO DO PRONERA

A perspectiva de qualquer projeto de educação destinada a jovens e adultos do campo e, particularmente, dos assentamentos da reforma agrária, deve ser a que conduza à leitura crítica de mundo e de sociedade, como forma de conceber uma formação contra-hegemônica, no sentido de possibilitar a intervenção na realidade, não para se adaptar e, sim, para a transformação social do território rural.

Assim, concorda-se com Freire (2011) quando afirma que a intervenção no mundo, por meio da educação, para além da apropriação dos conhecimentos historicamente construídos e do desmascaramento da reprodução da ideologia dominante,

aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, [em contradição àquela que], reacionariamente, pretende imobilizar a história e manter a ordem injusta. (FREIRE, 2011 p. 73).

Por isso, as escolas do campo, como parte de um projeto maior protagonizado pelos movimentos sociais, devem se propor a construir uma prática educativa que efetivamente fortaleça os camponeses para as lutas principais, no bojo da constituição histórica dos movimentos de resistência à expansão capitalista em seus territórios. (MOLINA; SÁ, 2012).

É com essa intencionalidade que o CEFET-RN, em 2005, firmou convênio com o INCRA/Superintendência Regional do Rio Grande do Norte, para a oferta, por meio do PRONERA, do curso técnico integrado ao nível médio em Controle Ambiental, na modalidade EJA, destinado a jovens e adultos das famílias assentadas na Região do Mato Grande e filiadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Estado.

Esse curso teve início no primeiro semestre de 2006, sendo constituído por uma turma com 60 jovens e adultos oriundos dos assentamentos de reforma agrária, com ensino fundamental completo e idade superior a 17 anos, todos indicados pelos coordenadores do MST.

Historicamente, foi a primeira experiência do CEFET-RN, em seus quase 100 anos de existência, com a oferta de cursos na modalidade EJA⁴. Essa iniciativa é fruto do Decreto nº 5.478/2005, que instituiu, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), o qual foi rebatizado, no ano seguinte, pelo Decreto nº 5.840/2006, como Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, mantida a sigla.

O referido curso técnico de Controle Ambiental foi desenvolvido no Centro de Formação Patativa do Assaré, no município de Ceará-Mirim (Os professores do CEFET-RN se deslocavam até à localidade para ministração das aulas), por meio de um currículo organizado em cinco módulos, abrangendo o período de dois anos e seis meses (2006/2007/2008).

O curso contou com uma carga horária total de 2.380 horas, sendo 2.050 horas em Tempo-Presencial (TP) intensivo, em sala de aula, e 330 horas em Tempo-Comunidade (TC), não presenciais, que constaram de leituras, resolução de exercícios, estudos dirigidos, grupos de estudos e pesquisas.

A prática profissional, de 430 horas, aconteceu ao longo dos módulos, nos momentos de TC, exceto no quarto e quinto módulos (50 horas cada) que ocorreu através de projeto integrador, articulando os conhecimentos da área profissional ao contexto social do território rural. (CEFET-RN, 2005). O Quadro 1 apresenta a matriz curricular do curso.

4 A Instituição foi criada em 1909, por força do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro, promulgado pelo então Presidente Nilo Peçanha, sob a denominação de Escola de Aprendizes Artífices do Rio Grande do Norte. Desde 2004, o CEFET-RN vinha atuando, de acordo com o Decreto nº 5.154/2004, nos três níveis previstos para a educação profissional: 1) formação inicial e continuada de trabalhadores; 2) educação profissional técnica de nível médio; e 3) educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Quadro 1 – Matriz curricular do curso técnico integrado de Controle Ambiental

	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA-HORÁRIA	
		TEMPO-PRESENCIAL (TP)	TEMPO-COMUNIDADE (TC)
1º MÓDULO	Língua Portuguesa	100h	10h
	Matemática	100h	10h
	Biologia	50h	10h
	Geografia	100h	10h
	Noções de geologia	30h	10h
	Ética cidadania e meio ambiente	50h	10h
	TOTAL	430h	60h
2º MÓDULO	Língua Portuguesa	100h	10h
	Matemática	100h	10h
	Biologia	80h	10h
	Química	120h	10h
	Legislação Ambiental	20h	05h
	Controle Ambiental	40h	10h
	Saúde e Segurança do Trabalho	40h	10h
	TOTAL	500h	65h
3º MÓDULO	Língua Portuguesa	80h	10h
	Matemática	60h	10h
	Biologia (aplicada)	50h	10h
	Química	100h	10h
	Informática	40h	-
	Técnicas de Laboratório	40h	-
	Impacto Ambiental	20h	05h
	Cooperativismo/Associativismo	20h	05h
	TOTAL	410h	50h
4º MÓDULO	Língua Portuguesa	20h	05h
	História	80h	15h
	Arte	20h	05h
	Física	30h	10h
	Química (aplicada)	50h	10h
	Processos	30h	10h
	Sistemas de Águas e Esgotos	60h	10h
	Projeto integrador	50h	10h
	TOTAL	340h	75h

5º MÓDULO	Língua Portuguesa	20h	05h
	Inglês	80h	15h
	Física	50h	10h
	Vigilância Sanitária	50h	10h
	Gestão Ambiental	40h	10h
	Análises de águas e efluentes	40h	10h
	Limpeza urbana	40h	10h
	Projeto integrador	50h	10h
	TOTAL	370h	80h
TOTAL GERAL		2.050h	330h

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir do Projeto Pedagógico do Curso de Controle Ambiental (CEFET, 2005).

Perscrutando a matriz curricular observa-se que todos os módulos integralizavam saberes relativos às áreas de conhecimento do ensino médio – linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; e ciências humanas e sociais aplicadas – e saberes específicos, concernentes à área profissional (Controle Ambiental), de forma imbricada, ao longo de todo o curso.

Essa perspectiva de organização curricular diz respeito ao currículo integrado, o qual, segundo Bernstein (1996), é aquele que coloca as disciplinas isoladas numa perspectiva relacional, de tal modo a promover a integração dos saberes escolares. Ou seja, um currículo que busca, por um lado, superar a lógica do currículo disciplinar, no qual as disciplinas são vistas como conhecimentos estanques ou hierarquizados e, por outro, contemplar a compreensão global do conhecimento e da própria realidade, o que é facilitado, metodologicamente, pela utilização da interdisciplinaridade e da contextualização.

Vale ressaltar que o currículo integrado não implica a eliminação das disciplinas, muito pelo contrário, ele visa valorizar as disciplinas individuais e suas inter-relações, a partir de problemas e temas comuns situados nas disciplinas individuais. (LOPES; MACEDO, 2011). Enquanto a interdisciplinaridade dá sentido ao imbricamento dos conhecimentos, a contextualização evoca dimensões presentes na vida pessoal, social e cultural dos estudantes e media a relação entre a teoria e a prática. Com isso, as aprendizagens escolares possibilitam o desenvolvimento de condições materiais para a transformação social da realidade.

Na perspectiva de se efetivar um trabalho comprometido com a educação camponesa, os objetivos delineados para o curso técnico integrado de Controle Ambiental foram:

- a) Promover a formação profissional-cidadã de jovens e adultos de assentamentos de reforma agrária do Rio Grande do Norte, visando contribuir para a consolidação de políticas públicas para a educação no campo; e,
- b) Oportunizar aos agricultores(as) das áreas de reforma agrária e comunidade de pequenos agricultores, com acesso à educação, que proporcione uma formação integral, conjugando desenvolvimento humano, inserção na sua realidade, escolarização e profissionalização qualificada. (CEFET-RN, 2005).

Alinhado a esses objetivos, o curso se consubstanciou nos seguintes princípios, entre outros:

1. Educação como processo de formação humana que articula referências culturais e políticas, no sentido de possibilitar a intervenção dos jovens e adultos na realidade territorial;
2. Escola do campo como ruptura entre o rural e o urbano;
3. Trabalho como princípio educativo, o que permite a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes;
4. Pesquisa como princípio pedagógico, fundante da construção da autonomia dos estudantes;
5. Valores humanos voltados para a solidariedade, respeito mútuo, compromisso com a democracia ampliada, desenvolvimento e sustentabilidade ambiental; e,
6. Interrelação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário. (CEFET-RN, 2005).

A concepção de currículo integrado conjugada a esses princípios, conduz à formação integral dos jovens e adultos do campo – desenvolvimento de todas as potencialidades humanas (intelectual, física, laboral, cultural, moral, ética, estética etc.) –, no sentido de torná-los profissionais-cidadãos, “[...] críticos, criativos, participativos, autônomos e éticos, capazes de pensar logicamente, de fazer leitura de mundo e contribuir para as transformações sociais, culturais, científicas e tecnológicas.” (SILVA, 2014, p. 40).

Deste modo, sublinha Tonet (2006, p. 9), “[...] uma atividade educativa que pretenda contribuir para uma formação integral terá que buscar permitir aos indivíduos engajar-se na luta pela construção de uma forma de sociabilidade para além do capital.” Ou seja, exigem-se que os estudantes sejam partícipes do processo de ensino e aprendizagem, trazendo seus saberes e fazeres para dialogar com os conhecimentos científico-tecnológicos e, a partir desse diálogo, produzam novos conhecimentos que os auxilie na interpretação crítica e intervenção da realidade.

Além disso, entende-se que a organização do curso técnico integrado em Controle Ambiental contribuiu, de fato, para a formação profissional e a consciência crítica dos jovens e adultos atendidos, uma vez que eles assistiam às aulas de educação geral e formação profissional, em cada módulo, nos momentos de TP, em seguida voltavam às suas comunidades para vivenciarem o aprendizado nos momentos de TC e, depois, retornavam à escola para apresentar o que realizaram ou construíram, por meio de um relatório e oralmente.

Essa conjectura pode ser comprovada, por exemplo, pela contribuição do componente curricular Química, em que o professor, visando dar sentido a essa ciência no processo de formação do técnico em Controle Ambiental realizou, no início do módulo, uma avaliação diagnóstica em que indagou aos alunos, entre outros aspectos, a seguinte questão: “se em um copo com água você colocar uma pedrinha e, em seguida, raspar pó de giz, o que você acha que vai acontecer?” A maioria respondeu, de acordo com o senso comum, que “a pedra afunda e o pó boia”. No final do módulo, ele refez a questão utilizando a linguagem

científica: “se em um recipiente com água você colocar um fragmento de rocha e raspar pó de giz, o que vai acontecer? Justifique!” A resposta obtida foi: “o fragmento de rocha vai para o fundo do recipiente e o pó fica na superfície, isto porque, a densidade do fragmento da rocha é maior que a densidade da água que, por sua vez, é maior que a densidade do pó de giz.” A Figura 2 demonstra, em uma das aulas de Química, um grupo de alunos em atividade experimental.

Figura 2: Atividade experimental em uma aula de Química



Fonte: Elaboração própria em 2008.

A resposta fornecida ao final do módulo revela que os alunos, de fato, se apropriaram dos conhecimentos científicos que permearam os estudos do referido componente curricular, possibilitando, dar sentido à EJA para além de uma educação vista apenas como compensatória do ensino dito regular para o público dessa modalidade de educação, Por outro lado, possibilitando, também, valorizar a formação técnico-profissional, indispensável para uma cidadania e para o mundo do trabalho; bem como, criando oportunidades para que os jovens e adultos assentados da reforma agrária no Rio Grande do Norte concluam seus estudos de nível médio com qualidade e, até mesmo, prossigam estudos em nível superior.

Vale ressaltar, que um jovem ou adulto, ao entrar em um curso técnico na modalidade EJA não estará apenas sendo escolarizado, ele estará tendo a possibilidade do acesso aos conhecimentos que todos os adolescentes que frequentam a escola estão recebendo. E nesse sentido, concorda-se com Cury (2004) , pois expressar-se na Língua Portuguesa sem medo de cometer erros na fala ou na escrita é fator significativo, inclusive para as

relações pessoais ou corporativas; os conteúdos importantes de Matemática vão muito além das quatro operações; os conhecimentos das ciências naturais ajudam a entender as propriedades dos materiais, a composição de uma bebida e o movimento de um veículo; conhecer uma língua estrangeira possibilita se aproximar de outros povos e de outras culturas; e a Geografia, a História do Brasil e do mundo são conhecimentos significativos para um posicionamento crítico e efetivo ante a sociedade; além dos conteúdos específicos de formação profissional do curso.

Enfim, e pensando qualitativamente no curso em referência, pode-se afirmar que, no contexto das atividades desenvolvidas no conjunto dos módulos, os alunos apreenderam a importância de preservação do território do qual fazem parte e do controle de qualidade do meio ambiente, além de conhecer e aplicar a legislação ambiental e as tecnologias de tratamento e controle de emissões para o solo, água e ar, e analisar os aspectos sociais, econômicos e culturais envolvidos na exploração dos recursos naturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação do e no campo não pode e não deve ser vista apartada das políticas públicas educacionais destinadas à cidade, tampouco como uma educação de somenos importante quer pela ausência de escolas quer pela estrutura precarizada das que existem. É, pois, fundamental que haja uma articulação entre os movimentos sociais e sindicais do campo e a sociedade como um todo, a fim de dialogar com o Estado para que elabore e execute ações efetivas para o desenvolvimento do campo, entre as quais, uma política educacional de qualidade.

Decerto, o PRONERA – Programa executado pelo INCRA, em parceria com os movimentos sociais e sindicais e com as instituições de ensino públicas e privadas –, nesses 20 anos de existência, se transformou em uma singular política pública de educação do e no campo. Por seu intermédio, transformou a vida de muitos jovens e adultos trabalhadores rurais, residentes nos assentamentos de reforma agrária em todo o país, fomentando cursos de alfabetização e de ampliação de escolaridade, inclusive associada à formação profissional, e verticalizando até a pós-graduação, com cursos de mestrado e doutorado.

Os avanços conquistados no âmbito da educação, à custa de muita luta dos movimentos sociais e sindicais do campo no contexto da posse da terra e da valorização dos assentamentos da reforma agrária, tornaram o PRONERA uma referência nacional para a educação do campo, uma vez que possibilitou aos jovens e adultos camponeses o acesso ao conhecimento historicamente construído e, conseqüentemente, serem protagonistas da sustentabilidade ambiental dos respectivos assentamentos.

No que diz respeito ao curso técnico integrado de Controle Ambiental ofertado pelo CEFET-RN, em 2006, no âmbito do PRONERA, pode-se afirmar que foi uma experiência exitosa, pois vários jovens e adultos assentados da reforma agrária no Rio Grande do Nor-

te tiveram a possibilidade de concluir seus estudos de nível médio e obter uma formação profissional com a mesma qualidade dispensada aos alunos da capital.

A estratégia metodológica – TP e TC – adotada possibilitou aos estudantes pesquisar e refletir sobre a própria realidade, estabelecer um diálogo entre as especificidades do contexto local e os conhecimentos científicos e tecnológicos que tiveram acesso por meio do curso técnico, e repensar o desenvolvimento sócio-cultural-econômico das áreas de reforma agrária.

Enfim, o êxito revelado pelo curso técnico integrado em Controle Ambiental aponta para a necessidade de se ampliar, no Rio Grande do Norte, a formação e a escolarização dos jovens e adultos assentados da reforma agrária, dada a grande demanda por educação no meio rural do Estado, a importância de se garantir o direito à educação aos sujeitos do campo e a perspectiva de se ter, com a permanência desses, produzir transformações no desenvolvimento dos assentamentos

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **O que é política?** Fragmentos das obras póstumas compilados por Ursula Ludz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 68.153, de 1 de fevereiro de 1971**. Aprova o Regulamento Geral do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Brasília, DF, 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/d68153.htm. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Manual de operações do PRONERA**. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Manual de operações do PRONERA**. Brasília, DF, 2016.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CEFET-RN. **Projeto pedagógico do curso técnico integrado ao ensino médio de Controle Ambiental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Natal, RN, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Por uma nova Educação de Jovens e Adultos. In: TV Escola, Salto para o Futuro. Educação de Jovens e Adultos: continuar... e aprender por toda a vida. **Boletim**, 20 a 29 set. 2004. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/eja/index.htm>. Acesso em: 22 jul. 2020.

DINIZ, Daise F. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) no contexto do Estado democrático de direito: movimentos sociais e gestão participativa. Florianópolis, UFSC, 37ª **Reunião Nacional da ANPEd** – 04 a 08 de outubro de 2015.

FERNANDES. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. (Org.). **Educação do Campo e pesquisa: questões para a reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

- GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIRON, Graziela R. Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com a cidadania? **Revista de Educação**. PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 17-26, jun. 2008.
- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: educação 2019. Brasília, DF, 2019.
- INEP. **Censo da Educação Básica 2019**: notas estatísticas. Brasília, DF, 2020.
- LEITE, Sergio. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.
- LIMA, Wesley. **Educação do Campo**: conquistas e resistência popular. Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), 2019. Disponível em: <https://mst.org.br/2019/05/13/educacao-do-campo-conquistas-e-resistencia-popular/>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MELO, Amilka D. D.; SOUZA, Samir C. de. Educação do campo e o programa escola ativa: elementos históricos, conceituais e pedagógicos. Natal, RN, **Holos**, ano 29, v. 2, p. 178-195, 2013.
- MINAYO, Maria C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8. Ed. São Paulo: HUCITEC, 2004.
- MOLINA, Mônica C. **A Contribuição do PRONERA na Construção de Políticas Públicas de Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.
- MOLINA, Mônica C.; SÁ, Laís M. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli S. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: EPSJV, Expressão Popular, 2012.
- RAMOS, Maria da Conceição. Aprendizagem ao longo da vida: instrumento de empregabilidade e integração social. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Portugal, Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, ano 41, n. 3, p. 299-333, 2007.
- SANTOS, Pablo S. M. B. dos. **Questões polêmicas de políticas e legislação educacional**. Curitiba, PR: CRV, 2012.
- SANTOS, Ramofly B. dos; SILVA, Marizete A. da. Políticas públicas em educação do campo: Prone-ra, Procampo e Pronacampo. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271991549>.
- SHIROMA, Eneida O.; MORAES, Maria C. M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- SILVA, José M. N. da. **Concepções de formação profissional técnica de nível médio adotadas pelo IFRN**: especificidades e (des)continuidades. 2014, 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2014.

SILVA, José M. N. da. A educação de jovens e adultos integrada à educação profissional no Brasil: 13 anos depois. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 26, n. 4, p. 169-185, out./dez., 2019.

SILVA, J. M. Nunes da; DINIZ, Ana Lúcia Pascoal; BARACHO, Maria das Graças. O PROEJA no IFRN-*Campus* Currais Novos e o desenvolvimento local: conexões possíveis. In: 35ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2012. **Anais** Porto de Galinhas, PE, 2012, p. 1-18.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

TONET, Ivo. Educação e formação humana. **Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 8, n. 9, p. 9-21 2. sem. 2006.

WENCZENOVIC, Thaís Janaina; TOLEDO, Eliziário; BOTTINI, Maria Emilia. A EDUCAÇÃO: um obstáculo histórico para o desenvolvimento da agricultura familiar. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 2, p. 11-38, abr./jun, 2021.